

11. Плиско К. М. Принципи, форми і методи навчання української мови / К. М. Плиско. – Харків : Основа, 1995. – 240 с.
12. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. І. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1(900). – С. 65-69.
13. Скаткин М. Н. Психология общения / М. Н. Скаткин. – М. : МПСИ, 1976. – 304 с.
14. Фурман А. Модульно-розвивальне навчання: передумови, новації, впровадження / А. Фурман, О. Гуменюк // Освіта й управління. – 1997. – № 4. – С. 94-124.

БОРИСЕНКО В. В. Компетентный и проблемный подходы как компоненты методической системы обучения украинского языка профессионального направления

В статье автор определяет место компетентностного и проблемного подходов в координированной учебно-методической системе обучения украинскому языку на экономических факультетах вузов.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, проблемное обучение, проблемный подход, учебно-методическая система.

BORISENKO V. V. Competent and problem approaches as components of the methodical departmental of Ukrainian of professional'nogo direction teaching

In the article the system approach is analysed as one of the effective components of the teaching and methodical system of stage-by-stage formation of would be economists' speech competence.

Key words: system, language system, teaching and methodical system, system approach.

Бурназова В. В.
Бердянський державний педагогічний університет

ВПЛИВ “ПЕРЕМОТИВАЦІЇ” НА РОЗВИТОК ВИКОНАВСЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ МУЗИКАНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ

У статті експериментально доводиться вплив “перемотивації” на розвиток виконавської самостійності музикантів-інструменталістів. Розкривається зміст методів і прийомів розвитку виконавської самостійності стосовно “перемотивації” суб’єктів завдяки сумачії різних мотивів.

Ключові слова: музиканти-інструменталісти, інноваційні методи, “перемотивація”, музична дидактика, студенти.

Актуальність проблеми розвитку виконавської самостійності музикантів-інструменталістів зумовлена модернізацією системи освіти, яка підвищує вимоги до підготовки кадрів мистецького фаху, серед яких значуще місце відводиться майбутнім учителям музики. Стрижнем їх професійної діяльності має бути не лише мовне спілкування, спрямоване на творчу самореалізацію особистості, а й майстерність гри на музичних інструментах, завдяки якій наступним поколінням передаються морально-естетичні цінності, акумульовані соціально-психологічними особливостями епохи та її ментальністю.

Оволодіння грою на музичному інструменті потребує наявності розвиненої виконавської самостійності, котру слід охарактеризувати як не

природжену, а набуту інтегральну властивість особистості, що сприяє високій результативності відтворення необхідної інформації на основі творчого втілення у процес власної діяльності самостійно сформованої, оригінальної, самобутньої інтерпретаційної моделі музичних творів. Саме тому особливого сенсу набуває проблема розвитку цієї властивості майбутніх учителів музики у процесі інструментальної підготовки.

Про необхідність досягнення відсутності постійного безпосереднього управління ззовні у процесі фортепіанної підготовки студентів писали Б. Кременштейн [1, с. 11], Г. Нейгауз [2, с. 186-189] та інші визначні митці музичного мистецтва. Зокрема, Б. Кременштейн енергійно демонстрував власне незадоволення студентами, які, проявляючи боязкість і пасивність, прагнули дізнатися або вгадати його думки тільки для того, щоб позбавитись необхідності самим відшукувати варіанти розв'язання творчих завдань [1, с. 11-14]. Г. Нейгауз зазначав, що в процесі навчання виконавець повинен оволодіти основними, загальними положеннями, спираючись на які зможе “рухатись” власним художнім шляхом самостійно, не потребуючи допомоги. З цього приводу він писав: “Вважаю, що одне з головних завдань педагога – зробити якнайшвидше і ґрунтовніше так, щоб бути непотрібним учневі, усунути себе, вчасно піти зі сцени, тобто прищепити йому ту самостійність мислення, методів роботи, самопізнання і уміння досягати мети, які називаються зрілістю...” [2, с. 187].

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень засвідчив про необхідність розвитку виконавської самостійності інструменталістів при оволодінні матеріалом музичних творів, на що вказували Л. Баренбойм, Г. Нейгауз, Т. Юник та інші науковці й визначні митці музичного мистецтва. Втім поза їх увагою залишилось питання стосовно створення “перемотивації” сумацією різних мотивів та її впливу на розвиток виконавської самостійності студентів під час інструментальної підготовки.

Мета статті – розглянути доцільність розвитку виконавської самостійності музикантів-інструменталістів шляхом впливу “перемотивації” під час прилюдних виступів на основі сумачії різних мотивів.

Для виявлення впливу “перемотивації” під час прилюдних виступів на основі сумачії різних мотивів на виконавську самостійність майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки було розроблено дихотомічну анкету закритого типу, до якої входили такі питання:

1. Чи наполегливо й інтенсивно Ви працювали над музичними творами протягом всього семестру?

2. Чи наполегливіше й інтенсивніше Ви працювали над музичними творами безпосередньо з наближенням терміну прилюдного виступу?

Відповіді на запитання закритої дихотомічної анкети давалися респондентами добровільно та відразу після виступів. Результати цих

відповідей викладено з урахуванням продемонстрованих ними рівнів результативності діяльності, що оцінювались за показниками:

- точність відтворення звуковисотних нотних позначень авторського тексту музичних творів;
- точність відтворення метро-ритмічних нотних позначень авторського тексту музичних творів;
- технічна досконалість відтворення матеріалу музичних творів;
- наявність відчуття мелодико-ритмічних ліній в інтонаційно-фразовому розвитку;
- захоплення реалізацією уявно створеної інтерпретаційної моделі музичних творів;
- креативність побудови мелодико-ритмічних ліній в інтонаційно-фразовому розвитку.

При визначенні всіх показників розроблених критеріїв виконавської самостійності музикантів-інструменталістів у процесі фортепіанної підготовки ми керувались спроможністю математичного оцінювання означеного феномену їх кількісним відображенням без спеціально створених технічно-вимірювальних засобів. Втім, останній показник оцінювався за спеціальною системою дзеркальної форми, де найкращі результати при виконанні кожного твору прирівнювались до нульової позначки інших показників, а відсутність змістовної, емоційної чи динамічної креативності у побудові мелодико-ритмічних ліній в інтонаційно-фразовому розвитку – до наявності 1-7 похибок інших показників. Діагностування сформованості виконавської самостійності інструменталістів здійснювалось за п'ятиступеневою системою кваліфікації її рівнів (зразковий, достатній, середній, низький та дуже низький), які різняться між собою кількістю допущених недоліків відповідно до означених показників. Зразковий рівень встановлювався за безпомилкового виконання програми, достатній – за допущення не більше шести помилок, середній – за появи від семи до дванадцяти помилок, низький – за допущення від тринадцяти до вісімнадцяти помилок, дуже низький – за допущення більше вісімнадцяти помилок (одне порушення цілісності відтворення матеріалу умовно прирівнювалося до вісімнадцяти недоліків, допущених за іншими показниками визначених критеріїв).

Відсоткові величини усередненої кількості позитивних відповідей на запитання анкет обчислювались за допомогою такої формули:

$$\bar{a} = \frac{\sum a}{n} = \frac{a_1 + a_2 + \dots + a_n}{n},$$

де, \bar{a} – середня арифметична величина (САВ) позитивних відповідей у відсотках (%), \sum – знак підсумовування, a_n – отримані варіанти позитивних відповідей у відсотках (%), n – число варіантів.

САВ позитивних відповідей у відсотках на запитання (чи наполегливо й

інтенсивно Ви працювали над музичними творами упродовж всього періоду підготовки до виступу?) становить:

- 100% в інструменталістів зі зразковим рівнем виконавської самостійності;
- 93,3% у виконавців достатнього рівня результативності діяльності;
- 57,1% у піаністів середнього рівня виконавської самостійності;
- 22,9% в інструменталістів, що продемонстрували низький рівень означеного феномена;
- 6,7% в інструменталістів дуже низького рівня виконавської самостійності.

СAB у відсотках позитивних відповідей респондентів на останнє запитання анкети (чи наполегливіше й інтенсивніше Ви працювали над музичними творами безпосередньо з наближенням терміну прилюдного виступу?), згідно з рівнями результативності гри має такий вигляд:

- 0% у виконавців, що продемонстрували зразковий рівень виконавської самостійності;
- 30% у піаністів достатнього та середнього рівнів результативності інтерпретаторської діяльності;
- 86,7% в інструменталістів низького рівня виконавської самостійності;
- 100% у виконавців дуже низького рівня відтворення музичного матеріалу в умовах прилюдного виступу.

Узагальнені показники опитування респондентів з урахуванням їх рівнів сформованості виконавської самостійності у процесі музично-інструментальної підготовки дали змогу виявити залежність означеного феномену від “перемотивації” на основі сумачії різних мотивів.

Саме тому подальше дослідження обраної проблеми вимагало проведення пошукових експериментів з метою виявлення інноваційних методів та прийомів розвитку виконавської самостійності у майбутніх учителів музики на основі ідеї, яка не знайшла свого відображення в теорії та методиці музичного навчання, стосовно “перемотивації” суб’єктів завдяки сумачії різних мотивів. На цій основі було висунуто припущення, що означений феномен поліпшиться, якщо не допускатиметься “перемотивація” виконавців під час прилюдних виступів завдяки сумачії різних мотивів. Дієздатність цієї гіпотези перевірялась завдяки реалізації певних педагогічних настанов, зокрема рекомендувалось:

- розподілити музичний матеріал всього репертуару на фрагменти таким чином, щоб він рівномірно та наполегливо опрацьовувався протягом усього періоду підготовки до майбутнього виступу;
- не змінювати темп та ритм роботи над музичними творами безпосередньо з наближенням терміну прилюдного виступу;
- у період репетиційних програвань музичних творів та їх

безпосередньої сценічної інтерпретації умовно допускати можливість появи декількох погрешностей;

– кожен прилюдний виступ розглядати як чергову або генеральну репетицію до наступних, більш відповідальних виступів;

– зовсім нівелювати дію екстринсивних мотивів завдяки спрямуванню думок лише на інтринсивні.

У перевірці дієздатності вищевикладених настанов брали участь 8 музикантів-інструменталістів, які на початку пошукового експерименту за максимально наближеними даними за кожним показником розподілялись до КГ та ЕГ (КГ – 4 та ЕГ – 4). Слід зауважити, що різниця у результативності діяльності між групами компенсувалась даними за іншими показниками. У результаті аналізу отриманих даних за кожним показником виконавської самостійності студентів під час інструментальної підготовки в таблиці 1 викладено рівні її сформованості в учасників КГ та ЕГ на початку експерименту, де показано (див. табл. 1), що в зазначеному аспекті різниці між КГ та ЕГ немає.

Таблиця 1

*Рівні сформованості виконавської самостійності
учасників КГ і ЕГ на початку пошукового експерименту*

Учасники			Рівні ВС			
Групи	Кількість	Зразковий	Достатній	Середній	Низький	Дуже низький
КГ	4	0 (0%)	0 (0%)	1 (25%)	1 (25%)	2 (50%)
ЕГ	4	0 (0%)	0 (0%)	1 (25%)	1 (25%)	2 (50%)

Упродовж одного семестру навчального року здійснювалася робота над музичними творами. З інструменталістами КГ вони опрацьовувалися традиційно, а з інструменталістами ЕГ – з урахуванням вищезазначених педагогічних настанов.

Результати контрольного виміру сформованої виконавської самостійності під час інструментальної підготовки в музикантів КГ і ЕГ по завершенні пошукового експерименту засвідчили, що учасники ЕГ допустили менше недоліків, ніж учасники КГ, а саме:

– на 1 похибку у відтворенні звуковисотних нотних позначень авторського тексту музичних творів (КГ – 9, ЕГ – 8);

– на 1 похибку у відтворенні метро-ритмічних нотних позначень авторського тексту музичних творів (КГ – 12, ЕГ – 11);

– на 3 недоліки у відчутті мелодико-ритмічних ліній в інтонаційно-фразовому розвитку (КГ – 11, ЕГ – 9);

– на 2 відхилення уваги від реалізації уявно створеної інтерпретаційної моделі музичних творів (КГ – 9, ЕГ – 7);

– на 2 недоліки у креативності побудови мелодико-ритмічних ліній в інтонаційно-фразовому розвитку (КГ – 10, ЕГ – 8).

У результаті аналізу отриманих даних виконавської самостійності під час інструментальної підготовки кожного музиканта в таблиці 2 викладено рівні сформованості виконавської самостійності в учасників КГ і ЕГ по завершенні пошукового експерименту, де доводиться (див. табл. 2), що лише в ЕГ відбулося покращення показників (1 учасник зумів піднятися з середнього до достатнього рівня виконавської самостійності під час музично-інструментальної діяльності).

Таблиця 2

Рівні сформованості виконавської самостійності учасників КГ і ЕГ по завершенні пошукового експерименту

Учасники		Рівні ВС				
Групи	Кількість	Зразковий	Достатній	Середній	Низький	Дуже Низький
КГ	4	0 (0%)	0 (0%)	1 (25%)	1 (25%)	2 (50%)
ЕГ	4	0 (0%)	1 (25%)	0 (0%)	1 (25%)	2 (50%)

Отже, результати проведення пошукового експерименту надали підстави стверджувати, що “перемотивація” негативно відображається як на якісних, так і на кількісних показниках діяльності. Додаткове стимулювання достатньо мотивованих суб’єктів, які активно діють, призводить до “перемотивації” і порушення їх адаптаційної поведінки. Така “перемотивація” здійснюється завдяки сумачі спонукальних мотивів або мотивів самоствердження.

Таблиця 3

Динаміка розвитку виконавської самостійності учасників КГ і ЕГ у процесі проведення пошукового експерименту

Учасники		Загальна кількість недоліків	
Групи	Кількість	Початок експерименту	Завершення експерименту
КГ	4	88 (26,7%)	81 (24,5%)
ЕГ	4	88 (26,7%)	73 (22,1%)

Узагальнені результати виконавської самостійності музикантів-інструменталістів по завершенні пошукового експерименту, які викладено в таблиці 3, свідчать (див. табл. 3) про дієздатність запропонованих педагогічних настанов, адже загальна кількість допущених помилок зменшилася на 1,2% (7 одиниць) у учасників КГ, в той час, коли в учасників ЕГ – на 4,6% (15 одиниць). Позитивна динаміка від впровадження запропонованих педагогічних настанов у навчальний процес студентів

вищих закладів освіти склала 2,4%.

Висновки. Отримані результати проведеного дослідження надали змогу стверджувати, що прояв низького рівня виконавської самостійності музикантів у процесі інструментальної підготовки до сценічних виступів – це результат не лише відсутності здібностей, а й допущення їх “перемотивації” під час прилюдних виступів завдяки сумації різних мотивів.

Ефективними методами і прийомами цілеспрямованого розвитку виконавської самостійності в інструменталістів у процесі утворення в уяві оригінальної інтерпретаційної моделі музичних творів є їх залучення до: втілення в неї якомога більшої кількості віднайденної змістової, емоційної та динамічної креативності у побудові мелодико-ритмічних ліній в інтонаційно-фразовому розвитку; самопідкріплення мотивації під час перерв у роботі над музичними творами уявним створенням умов майбутнього прилюдного виступу; зменшення мотиваційної сили в процесі оволодіння кожною частиною складної інформації через формування в уяві її взірців з мінімальним “відривом” від реальних результатів, реалізація яких не вимагає тривалого часу, великих зусиль і забезпечує отримання задоволення від досягнутих наслідків; повторення виконавських операцій одним і тим же способом, а при їх варіативності – до досягнення навичок, що забезпечать гнучкість реакції; створення оптимальної мотиваційної сили шляхом збереження привабливості установок та знецінення знехтуваних альтернативних варіантів після ухвалення рішень; нівелювання дії екстринсивних мотивів завдяки спрямуванню уваги лише на інтринсивні; ігнорування думок про соціально-матеріальну винагороду за результативність діяльності.

Результати проведеного дослідження можуть слугувати основою для подальших пошуків ефективних методів та прийомів розвитку виконавської самостійності музикантів, адже маловивченими залишились питання формування просторово-часових ознак інтерпретаційної моделі музичних творів, автоматизації ігрових рухів, усвідомленої регуляції їх відтворення тощо.

Використана література:

1. *Кременштейн Б. Л.* Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано / Кременштейн Б. Л. – М. : Музыка, 1966. – 120 с.
2. *Нейгауз Г. Г.* Об искусстве фортепианной игры / Генрих Густавович Нейгауз. – [изд. 4-е]. – М. : Музыка, 1982. – 298, [4] с.

Бурназова В. В. *Влияние “перемотивации” на развитие исполнительской самостоятельности музыкантов-инструменталистов.*

В статье экспериментально доказывается влияние “перемотивации” на развитие исполнительской самостоятельности музыкантов-инструменталистов. Раскрывается содержание методов и приемов развития исполнительской самостоятельности у будущих учителей музыки касательно “перемотивации” субъектов благодаря суммации разных мотивов.

Ключевые слова: музыканты-инструменталисты, инновационные методы, “перемотивация”, музыкальная дидактика, студенты.

BURNAZOVA V. V. Influence of “feathermotivational” on development of performance independence of musicians-instrumentalists.

In the article influence of “feathermotivational” is experimentally proved on development of performance independence of musicians-instrumentalists. Maintenance of methods and adopting development of performance independence opens up at future music masters tangent “feathermotivational” subjects due to sum of different reasons.

Keywords: musicians-instrumentalists, innovation methods, “feathermotivational”, musical didactics, students.

Гладка І. А.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ЗА КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ

У статті аналізується зібрання наявних знань про процес формування мовленнєвих навичок, узагальнення їх та з'ясування оптимальних шляхів роботи у формуванні мовленнєвих навичок у рамках комунікативної методики.

Ключові слова: мовленнєві навички, комунікативна методика, англійська мова, власна творчість, проблемні ситуації.

Вивчення іноземних мов у сучасних умовах інтеграції України до міжнародних спільнот набуває все більшого значення. Потреба в освічених людях, що здатні здійснювати міжмовну комунікацію та представляти країну на міжнародній арені невідмінно зростає. Гармонійно розвинута, діяльна, творча особистість – ідеал до якого прагнуть освітньо-виховні заклади. Комунікативна методика має на меті формування мовних навичок, у той же час виховуючи самодостатню особистість. У особисто-орієнтованому підході до навчання іноземної мови комунікативна методика найбільш повно відповідає поставленим цілям.

Зараз, коли особистість відіграє центральну роль у процесі навчання, а мовленнєва компетенція є головною метою оволодіння іноземною мовою, дослідження у руслі комунікативної методики є, як ніколи, необхідними. Саме цим і визначається актуальність цієї статті, адже не зважаючи на розповсюдженість і популярність цієї методики, вона ще недостатньо досліджена, не повністю виявлено її можливості.

Метою статті стало зібрання наявних знань про процес формування мовленнєвих навичок, узагальнення їх та з'ясування оптимальних шляхів роботи у формуванні мовленнєвих навичок у рамках комунікативної методики.